

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA-UFPB

CENTRO DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

**MAYARA DO EGITO COSTA MARQUES**

**A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA DE CORDEL NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

João Pessoa

2014

**MAYARA DO EGITO COSTA MARQUES**

**A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA DE CORDEL NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso em  
cumprimento as exigências para obtenção do  
grau de Licenciatura Plena do curso de  
Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba-  
UFPB.

Orientadora: Profa. Ma. Walkíria Pinto de Carvalho

João Pessoa

2014

M357c Marques, Mayara do Egito Costa.

A contribuição da literatura de cordel no processo de alfabetização de jovens e adultos / Mayara do Egito Costa Marques.  
– João Pessoa: UFPB, 2014.  
54f.

Orientador: Walquíria Pinto de Carvalho  
Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Alfabetização. 3. Literatura de Cordel. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 374.7(043.2)

**MAYARA DO EGITO COSTA MARQUES**

**A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA DE CORDEL NO PROCESSO DE  
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso em  
cumprimento as exigências para obtenção do  
grau de Licenciatura Plena do curso de  
Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba-  
UFPB.

APROVADA EM: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof (a). Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca

Membro – UFPB

---

Prof (a). Dra. Maria Erenilza Pereira

Membro - UFPB

---

Prof (a). Ma. Walkíria Pinto de Carvalho

Orientadora – UFPB

Dedico a Deus pela oportunidade da vida, por Sua presença bem certa em todos os momentos de minha vida; Aos meus familiares, pela compreensão nos momentos de maior ausência e pelo incentivo proporcionado todos os dias; Ao corpo docente da Escola Luiz Vaz de Camões e aos professores do curso de Pedagogia da UFPB que contribuíram para minha formação Pedagógica.

## AGRADECIMENTOS

A Deus seja dada toda honra, glória e louvor porque sem Ele nada poderia ter se concretizado, mas mediante a Sua graça e misericórdia que se derrama sobre minha vida continuamente, tive a oportunidade de concluir este trabalho.

A minha mãe, mulher batalhadora e guerreira, que sempre lutou e trabalhou assiduamente para que não nos faltasse nada; sempre ao meu lado acompanhando minhas angústias, incertezas e dificuldades; um exemplo de mulher a ser seguida e fonte de inspiração durante a escolha para a temática a ser trabalhada, te amo muito.

Aos meus irmãos Marcos Antônio e Matheus Henrique, por todo o carinho e compreensão durante essa longa jornada.

A minha família, que sempre me apoiou durante minhas escolhas, torcendo pelo meu sucesso, sempre incentivando e acreditando que sou capaz de caminhar e alcançar meus objetivos. Aqui deixo o meu muito obrigada.

A Analice Moura e Wênia Lira que mediante sua amizade nos envolvemos durante três anos e meio num percurso complexo, contudo aprazível.

A Daniel Cavalcante, presente de Deus para mim, que com muito amor soube me compreender nos momentos de incertezas e ausência, sempre me apoiando e incentivando constantemente.

Agradeço carinhosamente à professora e orientadora Walkíria Pinto de Carvalho, que de uma maneira tão singular foi enviada por Deus, contribuindo durante todo esse processo de formação, não apenas profissionalmente como também pessoalmente.

Aos professores Fábio do Nascimento Fonsêca e Maria Erenilza Pereira que se dispuseram, de uma forma tão carinhosa, a contribuir com a realização desse trabalho.

A todo o corpo docente do curso de Pedagogia que com muita sabedoria e discernimento tiveram a capacidade de não excluir a esperança de uma educação possível.

A toda equipe da Escola Municipal Luiz Vaz de Camões que me proporcionaram momentos únicos de aprendizagem.

## CIDADÃO

Tá vendo aquele edifício moço  
Ajudei a levantar  
Foi um tempo de aflição, era quatro condução  
Duas pra ir, duas pra voltar  
Hoje depois dele pronto  
Olho pra cima e fico tonto  
Mas me vem um cidadão  
E me diz desconfiado  
"Tu tá aí admirado ou tá querendo roubar"  
Meu domingo tá perdido, vou pra casa entristecido  
Dá vontade de beber  
E pra aumentar meu tédio  
Eu nem posso olhar pro prédio que eu ajudei a fazer  
Tá vendo aquele colégio moço  
Eu também trabalhei lá  
Lá eu quase me arrebento  
Fiz a massa, pus cimento, ajudei a rebocar  
Minha filha inocente veio pra mim toda contente  
"Pai vou me matricular"  
Mas me diz um cidadão:  
"Criança de pé no chão aqui não pode estudar"  
Essa dor doeu mais forte  
Porque que é qu'eu deixei o norte  
Eu me pus a me dizer  
Lá a seca castigava, mas o pouco que eu plantava  
Tinha direito a colher  
Tá vendo aquela igreja moço, onde o padre diz amém  
Pus o sino e o badalo, enchi minha mão de calo  
Lá eu trabalhei também  
Lá foi que valeu a pena, tem quermesse, tem novena  
E o padre me deixa entrar  
Foi lá que Cristo me disse:  
"Rapaz deixe de tolice, não se deixe amedrontar"  
Fui eu quem criou a terra  
Enchi o rio, fiz a serra, não deixei nada faltar  
Hoje o homem criou asas e na maioria das casas  
Eu também não posso entrar"

(Compositor: Lúcio Barbosa)

## **RESUMO**

Esse trabalho se propõe a analisar a contribuição da literatura de cordel no processo de alfabetização de Jovens e Adultos. Para tanto, leituras acerca da EJA, histórico, legislação e filosofia, além da Literatura de Cordel, história e didática foram realizadas. Com o intuito de comprovar a hipótese dessa investigação optou-se por uma pesquisa qualitativa, de campo, utilizando uma entrevista não-estruturada com professores alfabetizadores da EJA e uma oficina pedagógica sobre o cordel na sala de aula. A análise de conteúdo revelou que o cordel é um gênero literário popular que pode facilitar o processo de alfabetização de Jovens e Adultos por estar ligada à cultura popular do povo Nordestino, ao levantamento da palavra geradora e ao cotidiano dos sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA. Alfabetização. Literatura de Cordel. Recurso de ensino.



## **ABSTRACT**

This study aims to analyze the contribution of the cordel literature in the process of Youth and Adult literacy. For both, readings on the EJA, history, law and philosophy, in addition to the cordel literature, history and didactics were carried out. In order to prove the hypothesis of this research we opted for a qualitative research, field work, using an interview unstructured with literacy teachers of EJA and a pedagogical workshop about cordel in the classroom. The content analysis revealed that the cordel is a literary genre popular that can facilitate the process of Youth and Adult literacy because it is linked to the popular culture of Northeastern people, the survey of generating word and the everyday life of the subjects.

**KEY WORDS:** Keywords: Adult Education. Literacy. Cordel Literature. Teaching Resource.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABE- Associação Brasileira de Educação

CONFINTEA- Conferencia Internacional de Educação de Adultos

CPI- Comissão Parlamentar de Investigação

CNEA- Campanha de Erradicação do Analfabetismo

CNER- Campanha Nacional de Educação Rural

EJA- Educação de Jovens e Adultos

INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

LBA- Liga Brasileira contra o Analfabetismo

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

Mova- Movimento de Alfabetização

ONU- Organização das Nações Unidas

PAS- Programa Alfabetização Solidária

PBA- Programa Brasil Alfabetizado

PCN's- Parâmetros Curriculares Nacionais

PNA- Plano Nacional de Alfabetização

PNE- Plano Nacional de Educação

Pronea- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SEA- Serviço de Educação de Adultos

UNESCO- A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Levantamento de palavras para elaboração do cordel a partir da oralidade.....	48
Figura 2: Levantamento de palavras para elaboração do cordel a partir da oralidade.....	49
Figura 3: Exposição do cordel elaborado durante a oficina pedagógica.....	49
Figura 4: Exposição do cordel elaborado durante a oficina pedagógica.....	50
Figura 5: Sujeitos envolvidos na elaboração do cordel Ciclo II A.....	50

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
 <b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>OXENTE MENINO(a), E NUM É QUE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS VEM DESDE O PERÍODO COLONIAL.....</b>	<b>15</b>
1.1. LEGISLAÇÃO, FILOSOFIA E ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA.....	23
1.2. PERCURSO DA ALFABETIZAÇÃO.....	29
1.2.1.As contribuições de Paulo Freire no processo de alfabetização.....	31
 <b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>EITA QUE PENSAVAM QUE A LITERATURA DE CORDEL NÃO CABIA NA ACADEMIA!.....</b>	<b>35</b>
2.1. ORIGEM DA LITERATURA DE CORDEL.....	35
2.2. DIDÁTICA DO CORDEL NA SALA DA EJA.....	37
 <b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>OLHA A LITERATURA DE CORDEL AÍ MINHA GENTE, FACILITANDO A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS!.....</b>	<b>43</b>
 <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>53</b>

## INTRODUÇÃO

Peço licença à Academia  
pelo meu jeito singelo de falar,  
é que por se tratar de cordel,  
não vejo outra forma de me expressar  
pois o mesmo está ligado  
a traços da cultura popular.

O cordel na EJA é uma proposta  
de gênero literário popular  
no qual o processo de alfabetização  
poderá influenciar  
por estar ligado a traços culturais  
do povo deste lugar

Mediante a tudo isso  
surgiu a inquietação  
de que forma o cordel  
deixará sua contribuição  
facilitando aos jovens e adultos  
o processo de alfabetização

E agora, meu amigo  
deixe-me falar  
que esse trabalho tem como intuito  
a aprendizagem proporcionar  
pois é uma forma diferente  
da gente se relacionar.

Esse trabalho tem como objetivo  
analisar a contribuição  
da literatura de cordel  
no processo de alfabetização

de jovens e adultos  
com muita dedicação.

Mais para chegar ao objetivo geral  
específicos irei trilhar  
como por exemplo, a relação do cordel  
com o cotidiano investigar;  
E a relação com a musicalização  
através das rimas identificar;  
Bem como a linguagem oral  
dos estudantes observar;  
Tem também a importância da alfabetização  
para com os sujeitos detectar.

Oxente, Menino  
e num é que a história da educação  
de jovens e adultos  
vem desde a colonização  
lutando dia após dia  
por uma idealização  
de que todos tivessem acesso  
a uma conscientização  
já que todos são iguais  
diante da Constituição.

E quem diria que um dia  
viéssemos a imaginar  
que a literatura de cordel  
a alfabetização pode facilitar  
pois é uma forma diferente  
de ler, escrever e contar.

E agora, meu amigo  
neste capítulo que se inicia  
iremos discutir  
o que o cordel nos propicia  
através de oficinas e entrevistas  
realizadas com alegria.

A EJA muito tem avançado  
contudo muito ainda se tem a fazer  
como por exemplo a criticidade  
aos sujeitos favorecer  
e a transformação do seu meio  
no dia-a-dia exercer.

Diante de todo esse trabalho  
Chegamos a uma conclusão  
que a literatura de cordel  
amplia a musicalização  
o que torna prazeroso  
tal educação.

Traz à cultura popular  
A sua valorização  
E também viabiliza aos conteúdos  
Uma contextualização  
Trazendo a palavra geradora  
A uma nova discussão.

Portanto na pedagogia o cordel  
é importante trabalhar  
uma vez que somos os responsáveis  
aos conhecimentos mediar  
pois a função da educação  
é de que na vida o sujeito venha transformar

## **CAPÍTULO 1- OXENTE, MENINO (A), E NUM É QUE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS VEM DESDE A COLONIZAÇÃO!**

Desde a colonização do Brasil, por Portugal, a preocupação com a escolarização dos adultos é notada. Apesar da denominação “Educação de Jovens e Adultos” ser recente, a preocupação por essa educação é demonstrada pelos portugueses, ao alfabetizar e doutrinar os índios para a conversão da fé católica, por intermédio dos padres Jesuítas.

A Companhia Missionária de Jesus, tinha a função básica de catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira. Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas. Dessa forma, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes.

Essa contextualização nos dá a situação em que se iniciou a educação brasileira. É importante lembrar que a partir da constituição Imperial de 1824 procurou-se dar um significado mais amplo para a educação, garantindo a todos os cidadãos a instrução primária. No entanto, essa lei, infelizmente ficou só no papel. Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos) nos processos de formação formais. E a partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primaria e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 261). A alfabetização de jovens e adultos deixa de ser um direito para ser um ato de solidariedade.



A ideia da pessoa analfabeta como dependente tomou força com o período que preconizava a República. Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho caracterizava o analfabeto como dependente e incompetente. Posteriormente em 1881, a Lei Saraiva corrobora com a ideia da Reforma de Leôncio de Carvalho restringindo o voto às pessoas alfabetizadas. Rui Barbosa, em 1882, postula que “os analfabetos são considerados, assim, como crianças, incapazes de pensar por si próprios”. Instala-se uma grande onda de preconceito e exclusão da pessoa analfabeta. A frase de Rui Barbosa está carregada de preconceito, pois podemos perceber que há uma desvalorização da criança em considerá-la incapaz e do adulto de reduzi-lo a esta situação de incapacidade. Sob estas discussões a constituição republicana foi construindo-se e em 1891, o que era ruim ficou ainda pior, o voto foi restrito à pessoas letradas e com posses, uma pequena minoria. Agora estava garantida na lei a discriminação e exclusão da pessoa analfabeta. Ao invés de evoluir para uma democracia, reduzia-se à uma República dominada por poucos. O voto que anteriormente era restrito às pessoas que possuíssem uma determinada renda, agora além da renda teriam de ser alfabetizadas. O movimento contrário à evolução é gritante, uma situação lastimável da república brasileira.

Com o início do século XX houve uma grande mobilização social que pretendia exterminar este mal, o analfabetismo. Começou-se assim, a culpar as pessoas analfabetas da situação de subdesenvolvimento do Brasil. Em 1915 foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas. Na Associação Brasileira de Educação (ABE), as discussões giravam em torno de uma luta contra esta calamidade pública que tinha se instalado. O analfabetismo era considerado uma praga que deveria ser exterminada. No âmago destas discussões estava presente a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas deveriam procurar se alfabetizar. Era necessário tornar a pessoa analfabeta um ser produtivo que contribuísse para o desenvolvimento do país.

Paralelamente ao desenvolvimento educacional do Brasil podemos perceber a seguinte situação econômica em que estava vivendo a sociedade brasileira. A característica peculiar do momento econômico brasileiro, herdado do período imperial, era de uma economia que girava em torno do sistema agrário-exportador. A configuração econômica brasileira estava voltada para o mercado externo, “tipo exportador”. Assim, com a crise cafeeira de 1929 há uma mudança na economia, o

capital passa a ser empregado não só no sistema agrário, mas também estimula-se o investimento no setor industrial.

Nesse período, entre a Proclamação da República e o início da década de 20, a democracia brasileira vai se fortalecendo “segundo os desígnios dos setores vinculados à burguesia agrário-comercial dos centros produtores da região centro-sul, onde a burguesia paulista detinha uma posição hegemônica” (MANFREDI, 1981, p.28). Na década de 20, há uma revolução na política brasileira articulada pela classe média urbana e setores da própria classe dominante que não tinham interesse no comércio do café. Com a vitória da Aliança Liberal (Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba) em 1929, a política brasileira se encontrava num “vazio de poder, porque havia um colapso no poder da burguesia cafeeira e uma incapacidade das demais frações para assumi-lo” (FAUSTO. 1972, p. 112). Junto à essa mudança econômica começa-se a mudar algumas coisas no âmbito da educação com o surgimento dos ideais da Escola Nova e posteriormente as ações da Pedagogia de Paulo Freire em conjunto com os movimentos sociais.

Podemos perceber que este descaso com a educação levou o Brasil a alcançar a incrível marca de 72% de analfabetismo em 1920. Em 1934, foi criado o Plano Nacional de Educação que previa o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. Esse foi o primeiro plano na história da educação brasileira que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos. E foi a partir da década de 40 e com grande força na década de 50 que a educação de jovens e adultos voltam a pautar a lista de prioridades necessárias do país. Em 1938 foi criado o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) e a partir de suas pesquisas e estudos, foi fundando em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário com o objetivo de realizar programas que ampliasse e incluísse o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Em 1945, este fundo foi regulamentado, estabelecendo que 25% dos recursos fosse empregado na educação de adolescentes e adultos.

Desde o início da década de 40, a educação de jovens e adultos estava em alta. Em 1946 surge a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo, e em 1947 surgiu um programa, de âmbito nacional, visando atender especificamente às pessoas adultas, com a criação do SEA (Serviço de Educação de Adultos). A finalidade do SEA era de reorientar e coordenar, no geral, os trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos

analfabetos. Esse movimento que durou até fins da década de 50 foi denominado de Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. Porém, é discutível o método pedagógico utilizado que homogeneizava seus alunos sem a preocupação dos contextos em que estavam inseridos. Foram criados guias de leituras, que possuíam em seu conteúdo, pequenas frases e textos sobre comportamento moral e com informações sobre saúde, técnicas de trabalho e higiene.

Um dos motivos para o surgimento da Primeira Campanha Nacional de Alfabetização foi a imensa pressão internacional para a erradicação do analfabetismo nas ditas “nações atrasadas”. Essa pressão internacional se deu pela criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) após o fim da segunda guerra mundial em 1945. A orientação da ONU e da UNESCO era de que a educação era o meio de desempenhar o desenvolvimento das “nações atrasadas”. Isso demonstra que os programas de educação instalados estavam preocupados mais na quantidade de pessoas formadas do que a qualidade. Além dessas recomendações, era plausível ao momento histórico interno brasileiro o aumento de pessoas que, diante da lei, pudessem exercer o direito do voto no caminho da democratização.

Outro fator, que contribuiu à uma educação de massa, é a consideração da pessoa analfabeta como ignorante, incapaz, cabeça dura, sem jeito para as letras. Nesse caso, as pessoas adultas que não fossem alfabetizadas deveriam receber a mesma educação empregada na educação de crianças, pois esses adultos analfabetos estavam inaptos a compreender. Mas ao mesmo tempo que se considerava adultos como crianças, tinha-se a ideia de que os adultos eram mais fáceis de alfabetizar, por isso, os alfabetizadores não necessitariam de formação especializada, qualquer pessoa alfabetizada poderia exercer a função de maneira voluntária. Dessa ideia surgiu dois documentos que abordavam o tema do voluntariado, em 1948, Relação com o Público e o Voluntariado e em 1960 o Manual do Professor Voluntário – Ilustrações para o Ensino de Leitura e Linguagem Escrita.

Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), para atender as populações que viviam no meio rural. E em 1958, com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, começou-se a dar passos em direção da discussão de um novo método pedagógico utilizado na educação de adultos. Os educadores sentiram a necessidade de romper com os preconceitos que envolviam as pessoas analfabetas. É nessa época que

começamos a conhecer um dos maiores pedagogos do país, Paulo Freire. Começa-se aqui a moldagem da pedagogia de Freire, já no Seminário Regional (preparatório ao congresso), realizado em Recife, Freire chamava a atenção de que o desenvolvimento educativo deve acontecer contextualizado às necessidades essenciais das pessoas educadas, “com” elas e não “para” elas. Nesse sentido, as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como imaturas e ignorantes, além disso, “o problema do analfabetismo não era o único nem o mais grave da população: as condições de miséria em que vivia o não alfabetizado é que deveriam ser problematizadas” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 268). Como resposta oficial às críticas do Congresso, foi criada em 1958 a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), com a proposta de criar projetos-polos com atividades que integrassem a realidade de cada município e servissem de modelo para expandir-se pelo país, mas pouco se diferenciou das campanhas anteriores.

O fim da década de 50 e início da década de 60 foi marcado por uma grande mobilização social em torno da educação de adultos. Podemos citar vários movimentos sociais criados nesse período, tais como: “Movimento de Educação de Base” (1961- CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Esses programas, através da influência da pedagogia freiriana, identificavam o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igualitária” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 269). Esses movimentos, procuravam reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando assim, a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento. Com a grande repercussão desses movimentos de alfabetização popular, foi encerrada a CNEA e no mesmo ano Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. No entanto, com o Golpe Militar em 31 de março de 1964, esse plano foi interrompido.

Paralelamente à todo esse desenvolvimento educacional, a economia brasileira vivia um momento onde o setor industrial passa por um grande desenvolvimento, substituindo o modelo de exportação agrária para um modelo de importações. É nessa época de 1930-1964 que o Estado brasileiro passa a ser “um dos principais centros de decisão ao nível da política econômica” (MANFREDI, 1981, p. 27). Outra característica importante deste estágio é o surgimento do fenômeno populista com Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Esse

populismo é fruto de uma herança deixada pelo período anterior, com o esvaziamento do poder brasileiro, dá-se margem ao surgimento de figuras “salvadoras da pátria”.

As táticas dos governos populistas, que oscilavam entre a atenção às reivindicações populares e a manutenção do status quo, proporcionou um clima favorável à participação política dos movimentos sociais. Nos grandes centros urbanos surgem a luta para evitar o rebaixamento do poder aquisitivo salarial. Há um grande empenho de grupos intelectuais, organizações de esquerda, entidades estudantis e algumas entidades ligadas às igrejas para a mobilização e organização de trabalhadores dos setores urbanos e agrícolas para uma maior participação política. Nesse sentido, o engajamento dos setores sociais na luta por seus direitos e na política, é importante, porque surge nesses grupos a educação de base voltada para a educação de adultos, como uma tática de atuação política.

Com o Militarismo de 1964, os programas que visavam a constituição de uma transformação social foram abruptamente interrompidos com apreensão de materiais, detenção e exílio de seus dirigentes. Retoma-se, nessa época, a educação como modo de homogeneização e controle das pessoas. O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. Configurava-se assim, o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma “pessoa vazia sem conhecimento, a ser ‘socializada’ pelos programas do Mobral” (MEDEIROS, 1999, p. 189).

O Mobral procura restabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil. Um dos slogans do Mobral era: “você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 270). Junto a essa ideia, também houve recrutamento de alfabetizadores sem muita exigência, rebuscando a ideia de que para educar uma pessoa adulta é necessário ser apenas alfabetizada, sem entender o método pedagógico. Por fim, o Mobral foi extinto em 1985, com a chegada da Nova República, e seu final foi marcado por denúncias sobre desvios de recursos

financeiros, culminando numa CPI (Comissão Parlamentar de Investigação). Muitas pessoas que se alfabetizaram pelo Mobral acabaram desaprendendo a ler e escrever.

No período militar, a economia brasileira é determinada pela redução do investimento, a diminuição da entrada de capital estrangeiro, a queda da taxa de lucro e a aceleração do processo inflacionário. Pode-se dizer que estas características são frutos de uma tentativa frustrada da fixação de um modelo econômico autônomo. Além disso, a economia brasileira se encontrava numa grande crise de nível conjuntural, que acabou continuando no início da Nova República. Porém, poderemos ver que com a República Nova há a primeira explicitação legal dos direitos dos cidadãos que não foram escolarizados na idade ideal, como destaca Oliveira (2007, p. 4):

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino Fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, “assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em seu artigo 214, a Carta Magna indica também a que legislação “estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à • I – erradicação do analfabetismo, • II – universalização do atendimento escola.

Cabe lembrar também, que na emenda constitucional N° 14/96 fica estabelecido que a União deverá investir nunca menos que trinta por cento do caput do artigo 212 para a erradicação do analfabetismo e manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental.

Assim, com a nova Constituição de 1988, prevê-se que todas as pessoas tenham acesso à educação, sendo reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. De acordo com a LDB, é determinado que o Plano Nacional de Educação seja elaborado em concordância com a Declaração Mundial de Educação para Todos, e com base na LDB, foi constituída a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino através da resolução CNB/CEB N° 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se ainda o direito a jovens e adultos à educação adequada às suas necessidades

peculiares de estudo, e ao poder público fica o dever de oferecer esta educação de forma gratuita a partir de cursos e exames supletivos.

Com o fim do Mobral em 1985, surgiram outros programas de alfabetização em seu lugar como a Fundação Educar, que estava vinculada especificamente ao Ministério da Educação. O seu papel era de supervisionar e acompanhar, junto às constituições e secretarias, o investimento dos recursos transferidos para a execução de seus programas. No entanto, em 1990, com o Governo Collor, a Fundação Educar foi extinta sem ser criado nenhum outro projeto em seu lugar. A partir daí então, começou a ausência do governo federal nos projetos de alfabetização. Os municípios passam a assumir a função da educação de jovens e adultos. Paralelamente, foram feitas muitas experiências de universidades, movimentos sociais e organizações não-governamentais em relação à educação. Há uma imensa pluralidade de práticas metodológicas baseadas em descobertas, linguísticas, psicológicas e educativas recentes (como os estudos de Emília Ferrero), que contribuíram para a criação de métodos de alfabetização.

Entre os movimentos que surgiam no início da década de 90, podemos destacar o Movimento de Alfabetização (Mova), que procurava trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico das pessoas alfabetizadas, tornando-as coparticipantes de seu processo de aprendizagem. Somente em 1996, surge novamente um programa nacional de alfabetização promovido pelo governo federal. No entanto, com o Programa Alfabetização Solidária (PAS), parecia que estávamos tendo um replay das campanhas das décadas de 40 e 50. As principais críticas a este plano eram que:

além de se tratar de um programa aligeirado, com alfabetizadores semipreparados, reforçando a ideia de que qualquer um sabe ensinar, tinha como um de seus pressupostos a relação de submissão entre o Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido). Além disso, com a permanente campanha 'Adote um Analfabeto', o PAS contribuiu para reforçar a imagem que se faz de quem não sabe ler e escrever como uma pessoa incapaz, passível de adoção, de ajuda, de uma ação assistencialista (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 272).

Em 1998, surge o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de

assentamento. Este programa estava vinculado essencialmente ao Incra, universidades e movimentos sociais.

Em 2003, o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, que no início tinha característica de mais uma campanha, com ênfase no trabalho voluntário, prevendo erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas. No entanto, em 2004, com a mudança do Ministro da Educação, o programa foi reformulado, retirando-se a meta de erradicar o analfabetismo de 4 anos e a duração dos projetos de alfabetização foi ampliada em 2 meses, de 4 meses para 8 meses.

Assim, chegamos ao século XXI com uma alta taxa de pessoas que não têm o domínio sobre a leitura, a escrita e as operações matemáticas básicas, tendo:

quase 20 milhões de analfabetos considerados absolutos e passam de 30 milhões os considerados analfabetos funcionais, que chegaram a frequentar uma escola, mas por falta de uso de leitura e da escrita, tornaram à posição anterior. Chega, ainda, à casa dos 70 milhões os brasileiros acima dos 15 anos que não atingiram o nível mínimo de escolarização obrigatório pela constituição, ou seja, o ensino fundamental. Somam-se a esses os neo analfabetos que, mesmo frequentando a escola, não conseguem atingir o domínio da leitura e da escrita (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 273).

## 1.1 LEGISLAÇÃO, FILOSOFIA E ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA

Após a redemocratização do país com a promulgação da nova Constituição Federal brasileira em 1988, foi possível a ampliação das atividades da EJA. No artigo 205, incorporou-se como princípio que toda educação visa “[...] ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo ao exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), em oposição a um ensino que apenas permitia decifrar o código escrito sem se apropriar de sua função social.

A Constituição Federal, contudo, atendeu aos reclames da sociedade e reconheceu o direito dos jovens e adultos ao Ensino Fundamental, obrigando os poderes públicos a sua oferta gratuita. Podemos observar no Art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;”.



Esse direito das pessoas jovens e adultas ao ensino foi reafirmado na LDB, na qual está inscrito como modalidade da Educação Básica apropriada às necessidades e condições peculiares desse grupo.

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Também se faz necessário aqui definirmos o tipo de sujeito que a Educação de Jovens e Adultos atende. De acordo com a LDB, o sistema de ensino tem que se adequar às necessidades do seu alunado e às suas disponibilidades, garantindo aos trabalhadores condições de acesso e permanência na escola. “A Educação de Jovens e Adultos é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos do Ensino Fundamental e Médio na idade própria” (LDB 9394/96, Seção V, Art. 37º). Logo, a EJA, na condição de modalidade de ensino estabelecida pela LDB, deve oferecer oportunidades educacionais apropriadas às características e aos interesses do sujeito à qual é destinada. Também foi instituída na LDB, uma política de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos.

No final da década de 90, a EJA obteve uma grande conquista: na cidade de Hamburgo, Alemanha, aconteceu a V CONFINTEA, promovida pela UNESCO, confirmando a importância da EJA, tanto para países desenvolvidos, como para aqueles em via de desenvolvimento. Esta conferência se tornou um marco de referência para estabelecer as políticas públicas de educação de adultos em diversos países do mundo. Além disso, foi instituído o Decênio da Alfabetização em homenagem a Paulo Freire, fator de suma importância que tem ajudado e contribuído nas discussões sobre a educação de adultos no Brasil. Nessa Conferência ficou evidente que a educação tem papel fundamental para os sujeitos conseguirem acompanhar o desenvolvimento das informações e do conhecimento no mundo de hoje, ou seja, uma educação continuada ao longo da vida.

A educação de adultos designa o conjunto dos processos em curso de aprendizagem, formal ou informal, no qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas

habilidades, enriquecem seus conhecimentos e melhorar suas qualificações técnicas ou profissionais ou transformá-las em uma nova direção para satisfazerem suas próprias necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos engloba tanto formal e educação continuada, a aprendizagem não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade de aprendizagem multicultural, onde a teoria e a prática baseada em abordagens são reconhecidas. (Art. 3º da Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos)

No ano de 2000, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 11 e a Resolução 1/2000, que fixaram Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, regulamentando alguns aspectos da LDB. Inciso II - Bases Legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos:

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. (Declaração de Hamburgo sobre a EJA).

A Resolução delimitou a idade mínima para ingresso na educação de jovens e adultos aos 14 anos para a etapa Fundamental de ensino e 17 anos para o Ensino Médio. Mas de acordo com a nova resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, que ampliou o alcance para definir a idade mínima, bem como substituiu o termo “supletivo” por “EJA”.

Art. 5º Obedecidos o disposto no artigo 4º, incisos I e VII, da Lei nº 9.394/96 (LDB) e a regra da prioridade para o atendimento da escolarização obrigatória, será considerada idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental a de 15 (quinze) anos completos.

Art. 6º Observado o disposto no artigo 4º, inciso VII, da Lei nº 9.394/96, a idade mínima para matrícula em cursos de EJA de Ensino Médio e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Médio é 18 (dezoito) anos completos.

Conforme a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos - define a EJA como

modalidade da Educação Básica e como direito do cidadão, afastando-se da idéia de compensação e suprimento, assumindo a de reparação, equidade e qualificação.

O Art. 5º, parágrafo único determina que:

[...] a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das Diretrizes Curriculares Nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio de modo a assegurar:

I. quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de proporcionar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II. quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III. quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da EJA com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

No início deste século o índice de analfabetismo no país marcava números relevantes, com cerca de 13,6 % da população com mais de quinze anos de idade considerada analfabeta. Um pouco a frente, mais precisamente em janeiro de 2003, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, cuja meta era abolir o analfabetismo e aumentar a escolarização de jovens e adultos, durante o mandato de quatro anos do governo Lula. Portanto, para cumprir esta meta foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), por meio do qual o MEC contribuirá com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolvam ações de alfabetização. Após oito anos de implantação do PBA os índices de analfabetismo no Brasil ainda são considerados elevados.

A Educação de Jovens e Adultos não deve simplesmente estar voltada apenas a ensiná-los a ler e escrever, com o objetivo de se reduzir o índice de analfabetismo. Também se deve oferecer uma educação ampla e com qualidade, ou seja, uma educação ao longo da vida, de forma que o aluno seja participante das

transformações da sociedade e de sua realidade. Entrementes, sobre todo este panorama percebemos o grande avanço ao historiar a EJA em nosso país até chegar aos dias de hoje. Muito já se tem feito, mas ainda há o que se fazer.

Geralmente as pessoas da EJA não se reconhecem como sujeitos do conhecimento e sim como objetos, lugar esse que é imposto pela sociedade; Segundo Freire (2011) " O homem não é, pois, um homem para a adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais ( a propaganda política ou o comercial fazem do homem um objeto)". Nesse sentido, cabe a essa modalidade de ensino romper com essa ideia de objeto e ajudá-lo a ocupar seu papel de sujeito participativo da história, no qual o mesmo deve atrair uma realidade, tornando-a objeto de seus conhecimentos. Dessa forma o homem contrai a posição de um sujeito que reflete, a partir de sua ação sobre algo ou alguma coisa (objeto), dessa forma a consciência reflexiva deve ser estimulada e praticada, tendo em vista que isto não é privilegio de alguns, e sim próprio de todos os seres humanos.

“Formar-se supõe troca, experiências, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações... processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo de sua historia, se forma, se transforma, em interação.” (Moita, 1992,p.115)

Dessa forma, se faz necessário conhecer o sujeito ao qual se está lidando para que o mesmo venha ocupar seu devido lugar em meio à sociedade, a fim de que a EJA deixe de ser uma educação para jovens e adultos e passe a ser uma educação com jovens e adultos. Eles passarão a ser o centro da proposta educativa, o qual deve valorizar os saberes de cada sujeito, contextualizando os saberes trazidos no seu dia-a-dia com o conhecimento trazido pelo mediador.

A comissão Internacional sobre Educação para o século XXI vem com a preocupação em valorizar a educação ao longo da vida, pois esta desmistifica o conceito tradicional de educação, e parte para o pressuposto de uma educação inicial e continuada, nos colocando como seres inacabados.

É indispensável na educação de adultos a abordagem da democracia, o qual lhes da competência para que os mesmos venham estar à frente dos desafios postos pela sociedade do século XXI, ou seja, exigir os direitos humanos, garantir a

equidade de gênero e igualdade entre ambos, fortalecer a democratização, promovendo uma cultura de paz e respeito às diferentes culturas.

Deve ser garantido o acesso a uma educação de qualidade, criando condições para que os mesmos venham se sentir sujeitos participantes, trazendo programas voltados para eles. Uma vez que educação é um direito de todos, a alfabetização dessa forma assume um processo de autotransformação cultura e social, podendo aqui ressaltar a importância para a prática dos direitos humanos e o exercício da cidadania.

Promover uma aprendizagem aos adultos voltadas às questões ambientais, tais como: saúde, alimentação, segurança, população, estando vinculada ao desenvolvimento sustentável, pois é de suma importância que estes venham ter consciência de preservar o mundo o qual habitam.

Esforços devem ser realizados para que através das tecnologias, venha estabelecer o respeito entre as diferentes culturas, para que todos possam estar compartilhando sua forma de ver o mundo e de compreender como este se faz em outras visões.

O currículo da EJA tem como eixo central a inclusão do cidadão como ser social, crítico e ativo no mundo contemporâneo. É indispensável que a escola se reúna para discutir a concepção atual de currículo expressa tanto na LDBEN quanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os diferentes níveis de ensino e também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's).

Ao lado do currículo formal, determinado legalmente e colocado nas diretrizes curriculares, nas propostas pedagógicas, há um currículo em ação considerado o currículo real, que é aquilo que de fato acontece na escola, e o currículo oculto, que é aquilo que não está formalmente explicitado, mas que perpassa o tempo todo, às atividades escolares.

Na EJA não seria diferente, mas conforme alguns teóricos, é preciso flexibilizar, pois os conteúdos dos componentes curriculares têm que estar conectado com a realidade, obtendo uma percepção de mundo, na qual o sujeito torna-se protagonista em sua construção.

FREIRE (2008) questiona, “Por que não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, à poluição dos riachos e córregos?”. Nessa perspectiva, Freire valoriza os saberes pré-existentes no educando, esse processo acontecerá na criatividade individual de

cada educador durante esse processo o professor deve estar preparado para colaborar de forma positiva, valorizando e aproveitando esses saberes, para correlacioná-los com temáticas atuais.

De acordo com PAIVA (1997), a proposta curricular para um projeto de educação de Jovens e adultos precisa passar necessariamente pela vivência do aluno, construída em seu cotidiano pelos saberes produzidos, pelas relações sociais e de produção, e pela cultura.

Portanto, a partir dessa sondagem feita pelo educador, o processo de ensino e aprendizagem deve acontecer através da Interdisciplinaridade que é a interação e comunicação entre campos do saber, ou disciplinas, o que possibilita a integração do conhecimento em áreas significativas. Essa importância de relacionar os conteúdos das disciplinas à realidade do dia a dia, obtendo a percepção de leitura de mundo é o objetivo principal no currículo da EJA.

## 1.2 PERCURSO DA ALFABETIZAÇÃO

A definição de analfabeto deve partir da realidade concreta ao qual o indivíduo vive, nas suas relações com o mundo, com os indivíduos em que o cercam, o trabalho é o meio de maior interação entre os que lhe cerca e segundo a atividade que lhes é desempenhada assim, é caracterizado o seu espaço em meio à sociedade. Logo, o analfabeto não se resume ao fato do sujeito não saber ler, mas, sobretudo aquele que por sua realidade concreta não vê a necessidade de possuir o conhecimento da leitura e escrita, ou seja, o fato do indivíduo não saber ler não é um acidente e sim uma realidade existencial na sua vida.

A leitura e a escrita são necessariamente os meios aos quais o sujeito busca para executar o trabalho que não pode ser realizado sem esse conhecimento, contudo percebe-se que o conhecimento da leitura e da escrita é uma característica do trabalho. Neste íterim, pode-se afirmar que o trabalho é um fator determinante do alfabetismo ou analfabetismo a partir do momento em que se é exigido o conhecimento da leitura e da escrita ou não, portanto o trabalho é quem designa o papel do homem em meio à sociedade, estabelecendo suas necessidades e relações com o mundo.

De uma forma ingênua acredita-se que o analfabetismo é de fator individual, refere-se a este uma parcela de culpas e reprovações pelo mesmo encontrar-se neste estado, tem-se a ideia de que devem partir do próprio analfabeto o interesse e meios para que ele passe a adquirir o conhecimento da leitura e da escrita, os que acreditam nesta concepção são totalmente contra a idéia de escola financiada pelo governo e parte para o pressuposto de que a escola deve ser privada. Outro grupo que é contra o problema do analfabetismo são aqueles que acreditam que a sociedade só tem validade pelas elites culturais. A ignorância da grande massa populacional é vista como um peso, um fardo que impede com que o desenvolvimento do trabalho superior avance, contudo, permite ao mesmo tempo ter mão-de-obra mais acessível.

Em 1940, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que sabiam escrever seu próprio nome e que faziam a soletração das letras constituintes no alfabeto. A partir de 1950, o CENSO começou a questionar se essas pessoas eram capazes de escrever um bilhete simples e ficou explícito que uma pessoa só seria alfabetizada, se a mesma fosse capaz de utilizar essa habilidade de leitura durante suas práticas sociais.

Nas sociedades letradas, ao contrário do que muitas pessoas pensam, ler e escrever não são atividades meramente operativas, mecânicas (FERREIRO, 2001), pois se ligam a funções sociais, a sistemas de interpretação, a complexos que envolvem o texto e o contexto; são atividades de uso social e não uma ação restrita à escola.”(SILVA,2009,p.64)

Por isso, a alfabetização só tem sentido se esta estiver vinculada às relações sociais, uma vez que vivemos numa sociedade grafocêntrica, ou seja, aprendemos a ler e a escrever para usos sociais. As pessoas que não conseguem usar suas habilidades de leitura e escrita em meio à sociedade estes não estão alfabetizados, ou seja, não é suficiente os sujeitos frequentar a escola durante alguns dias, meses ou anos, se faz necessário que o mesmo estejam aptos a ler e compreender o que estão lendo e de se propagar através escrita. Segundo Silva (2009):

A alfabetização, por sua vez, é um processo de aquisição individual de habilidades requeridas para o uso da leitura e da escrita nas sociedades em que isso se faça necessário. A alfabetização, pela sua vinculação ao sistema de escrita e pelo vínculo desse sistema a

práticas sociais, não pode se reduzir ao ensino de letras, sílabas ou palavras isoladas. A escrita, como sistema, nunca foi privilégio de ninguém, nem é um produto escolar, mas é um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. (SILVA,2009,p.65)

Aprender a ler e escrever vai além de decodificar signos, é se integrar no uso da escrita e da leitura para usufruir de um amplo acesso a sociedade que exerça sua função mediada pela escrita (SILVA,2009).Nesse ínterim, percebe-se que é impossível que esse processo se concretize num espaço de tempo de dois ou seis meses, ou seja, o processo de alfabetização tem o seu ponto de partida estabelecido e não o de chegada, cabendo ressaltar que o ato educativo ocorre durante a interação/relação dos sujeitos.

O método crítico da alfabetização parte do pressuposto de uma conscientização crítica de si mesmo e do mundo que o cerca e não ao simples fato de desenvolver as habilidades de ler e escrever. Dessa forma o sujeito a qual nos referimos é o próprio analfabeto, ele não é objeto da ação educativa, e sim, sujeito atuante e participativo no processo de conscientização pessoal.

A contribuição do mediador neste processo é de utilizar métodos e técnicas adequadas aos elementos da linguagem escrita, sempre levando como ponto de partida a realidade do educando, onde o mesmo irá refletir conscientemente acerca da sua própria realidade, dessa forma não se trata de uma “alfabetização DO sujeito analfabeto” e sim se uma “alfabetização COM o sujeito analfabeto”.

### **1.2.1 Contribuições de Paulo Freire no processo de alfabetização**

Alguns pensadores contemporâneos identificam Paulo Freire a um método de alfabetização, penso que resumir o que um dos maiores educadores brasileiros (se não o maior) fez na história da educação do Brasil a um método de alfabetização é uma incorreção, haja visto que, a palavra método na área da educação e do ensino diz respeito à metodologia ou a meios que o mediador procederá para direcionar caminhos visando um certo fim, que é com os educandos adquira uma aprendizagem positiva.

Ao falar em alfabetização nos vem a ideia do método que iremos utilizar. O caminho que favorecerá ao adulto ou a criança o conhecimento da leitura e da escrita, seja ele da soletração, sílabação, palavração, o método global, sentencição. Se o método de alfabetização é entendido dessa forma restrita é



incoerente se referir a um “método Paulo Freire de alfabetização”, tendo em vista que o mesmo foi além de um método, ele criou uma nova concepção de educação, não me refiro a uma concepção de uma educação pelo diálogo uma vez que isso ele não inventou, refiro-me a uma concepção de educação como “prática libertadora”, educação como conscientização. Não apenas metodologias de ensino para aprender a ler e a escrever, pois isso ele não criou, segundo SOARES (1998). Paulo Freire declara em um texto que produziu para a revista Nova Escola (dezembro de 1994) que “minha alfabetização (...) partiu de palavras e frases ligadas a minha experiência, escritas com gravetos no chão na terra do quintal”), ou seja, para ele a concepção de selecionar palavras ligadas ao contexto dos educandos já existia. Contudo, ele cria uma concepção de alfabetização como reflexão de mundo e o espaço que o homem tem e exerce nele, no viés de democratização da cultura. Paulo Freire diz que:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre a sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre o seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, com uma criação. Só assim nos parece válido o trabalho da educação, em que a palavra seja compreendida pelo homem na sua justa significação: como uma força de transmissão do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em que o homem, embora analfabeto, descobrindo a relatividade da ignorância e da sabedoria, retira um dos fundamentos para a sua manipulação pelas falsas elites. Só assim a alfabetização tem sentido. (FREIRE, 1999, p.149)

Quando Freire (1999) se opõe a atividades que falam que “Eva viu a uva” ele não se opõe ao método das palavras geradoras que a partir de “Eva viu a uva” se trabalhe a “família “do V e sim da distância da realidade dos educandos aos quais conhecem poucas Evas e talvez nunca tenham comido uma uva, logo, não tem significação, diferentemente de trabalhar as palavras “favela, tijolo e comida” tendo em vista que o alunado refere-se a moradores de favelas no Rio de Janeiro, e a partir de então retirar as “famílias” do F,V,L,T,J,C,M,D, ou seja, as palavras “favela, tijolo e comida” se fazem presente no cotidiano desses sujeitos logo, tem um significado para eles haja visto que dessa forma a alfabetização não é vista apenas como meio de codificação e decodificação das palavras e sim como ato de reflexão,

conscientização, criação e libertação, contudo, percebe-se que não é o método que é novo, é a concepção de alfabetização que transforma o material, o objetivo e as relações sociais com que se alfabetiza.

Uma alfabetização que muda o material com o qual se alfabetiza não se refere apenas a mudar em vez de “Eva viu a uva”, “favela, tijolo e comida” não significa apenas selecionar palavras do seu cotidiano, e que atenda uma sequência própria da aprendizagem das relações fonemas-grafemas, haja visto que as cartilhas também fazem isso. Na proposta trazida por Paulo Freire, refere-se a selecionar as palavras presentes no cotidiano dos educandos, que possua uma sequência própria a aprendizagem nas relações fonemas-grafemas, contudo, não é qualquer palavra selecionada e sim aquela que são cheias de significados social, político, vivencial e cultural. Por exemplo: Para uma colônia agrícola da cidade do Cabo, em Pernambuco: voto, tijolo, roçado, abacaxi, cacimba, fome, feira, milho, planta, lombriga, engenho, guia, barracão, charque, cozinha, sal. Não deve se limitar a palavras geradoras e sim a temas geradores que entrem no universo semântico, de situações cotidianas aos quais tenham significados.

Uma concepção de alfabetização que transforma o objetivo com que se alfabetiza, não apenas como meio de aquisição de conhecimento da habilidade de ler e escrever, como também como meio de conscientização acerca do universo a sua volta, como tomada de decisão, como forma de superação de consciência ingênua e passando para o pressuposto de uma consciência crítica.

Refere-se a uma concepção de alfabetização que muda as relações sociais aos quais se alfabetiza, ou seja, o que era aluno passa a ser sujeito participativo de um grupo, o que era considerado como professor torna-se mediador ou coordenador de debates, a relação\ interação entre mediador e participante agora não é mais vista como aula e sim como diálogo, o contexto ao qual se alfabetiza deixa de ser escola e passa a ser círculo de cultura.

Neste íterim, percebe-se que a proposta defendida por Freire (1999) no que diz respeito à alfabetização não se resume a um método, mas vai além. Refere-se a uma nova concepção de alfabetização dentro de uma filosofia e política da educação.

Portanto, referir-se a “método de Paulo Freire de alfabetização” é um erro, uma incorreção, uma vez que o mesmo deve ser visto como criador de uma nova concepção de alfabetização que tem o sujeito participante como ponto de partida da

proposta educativa, em que a educação não é vista para domesticar e sim para libertar os sujeitos que estão alicerçados a uma visão ingênua de mundo.

Essa concepção vem para quebrar essas correntes que têm impedido que os sujeitos tenham uma visão ampla. É uma concepção de educação libertadora, politizadora, visando à democratização, o respeito às diferenças, à cultura, à diversidade e à criticidade.

## CAPÍTULO 2- EITA QUE PENSAVAM QUE A LITERATURA DE CORDEL NÃO CABIA NA ACADEMIA!

O cordel, como conteúdo de aprendizagem, incorpora diferentes faces de uma realidade vista pela ótica de quem a produziu, o poeta de cordel. Os folhetos contribuem para que os sujeitos aprendentes façam uma articulação entre a abordagem textual da poesia e a realidade vivenciada por eles. Ele educa através da rima, e do lúdico. É uma alternativa de ensino-aprendizagem e de aquisição do conhecimento. O tipo de conteúdo que permeia os folhetos precisa ser associado ao espaço escolar... (ARAÚJO, 2007, p. 207)

### 2.1. A ORIGEM DA LITERATURA DE CORDEL

A literatura de cordel se originou na França inspirada nos romances de Pliegos sueltos ibéricos, os quais narravam pequenos e grandes acontecimentos. Logo em seguida surge a nossa literatura de cordel a qual narra às jornadas e dificuldades de uma população que luta contra a estiagem e a indiferença dos governantes. Embora encontre esses folhetos em todas as regiões do Brasil, é no Nordeste que este ganha força e fica sendo conhecido como uma literatura popular Nordestina por envolver textos que narram e descrevem o cotidiano do povo Sertanejo.

A Literatura de cordel, no Brasil, como a conhecemos, surgiu na Paraíba, há mais de cem anos. Leandro Gomes de Barros (1865-1918) deu o impulso inicial e, ainda hoje, é considerado o maior autor do gênero. Poeta de muitos recursos, Leandro adaptou para o Cordel desde lendas sertanejas até histórias das *Mil e uma noites*. Definiu, assim, o caminho que outros poetas trilhariam. José Camelo de Melo Resende (1885-1964), seu discípulo, é autor do maior sucesso editorial do Cordel em todos os tempos, o *Romance do pavão misterioso*. (VIANA, 2008, p. 6)

A Literatura de Cordel nem sempre foi respeitada devido ao linguajar despojado, informal, e regionalizado utilizado no período de composição dos textos. Diferentemente de outras literaturas, o cordel é proveniente da tradição oral, com

uma variedade de temáticas que a mesma contempla e com uma linguagem visual-poética, ao qual nos envolve e seduz.

Não obstante, por meio de uma linguagem simples, comunica-se com o povo, uma maneira particular dos contadores de história permitindo a informação. O vocabulário típico, cujo conteúdo semântico é bastante peculiar reflete o repertório vocabular presente nas feiras livres do nordeste (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 43).

Existem várias nomenclaturas aos quais caracterizam o termo “literatura de cordel” são eles: folhetos de feira, “folhas volantes” ou “folhas soltas” ou até mesmo literatura de cego. A literatura de cordel se caracteriza por ser uma forma diferente de se contar histórias onde são cantadas em versos, estrofes e rimas, ela é impressa em papel comum para cantar ou ler. Assim como explica BATISTA, 1977.

Estas “folhas volantes” ou “folhas soltas”, de certo em impressão muito rudimentar ou precária, eram vendidas nas feiras, nas romarias, nas praças ou nas ruas; nelas registravam-se fatos históricos ou transcrevia-se igualmente poesia erudita. (BATISTA, 1977, p. III)

Neste sentido percebe-se que antigamente os cordelistas tinham suas obras expostas em feiras onde se comercializava frutas, verduras, carnes e várias outras coisas, os cordéis eram pendurados num varal de corda (dai o nome de cordel) e narravam várias histórias, onde são cantadas em formas de versos sextilhas, septilhas ou décimas.

Segundo TAVARES(2005), “A sextilha é uma estrofe com seis versos de sete sílabas, em que o segundo, o quarto e o sexto versos rimam entre si; os demais não precisam rimar com nada, são versos brancos.” A de se asseverar que a sextilha é a estrofe mais utilizada no cordel nordestino, pois se trata de uma estrofe maleável ao qual o poeta pode preencher de várias formas, tudo vai depender do seu talento e criatividade. Já as septilhas são feitas em sete versos, aos quais os versos pares rimam até o quarto verso, igual à sextilha, o quinto verso rima com o sexto e o sétimo com o segundo e quarto. As décimas se caracterizam por serem estrofes que contêm dez versos, organizadas de forma que o primeiro verso rima com o quarto e o quinto, o segundo verso com o terceiro, o sexto com o sétimo com o décimo e o oitavo rima com o nono.

Essas três formas são o que qualificam nossa literatura de cordel, juntamente com violeiros, cordelistas, em meio às feiras populares do Nordeste. Lá, os cordelistas começavam a cantar seus versos e dessa forma eram expostos seus trabalhos, mediante o envolvimento dessa musicalidade. Constantemente o cordelista é confundido com o repentista, contudo, existe uma distinção entre os dois. Mairton (2012) explica que:

O Cordel é uma expressão literária em versos. Tradicionalmente é impresso em folhetos, mas vem sendo bastante difundido em livros, inclusive ilustrados, e pela Internet. Já o Repente é essencialmente oral, apresentando-se nas cantorias, com os cantadores ou violeiros exibindo, além do talento para criar versos, domínio da viola e dotes vocais. Também vem sendo difundido na Internet, em vídeos e em áudio.

Contudo, constata-se que a distinção entre ambos não impede que o repentista não possa ser cordelista ou que cordelista não possa ser repentista; significa que os dois não fazem a mesma coisa.

Atualmente a literatura de cordel tem conquistado seu espaço, o que antes era comercializado em feiras junto com frutas, verduras, hoje é comercializado em feiras literárias, tendo sido bem aceita e respeitada, possuindo até mesmo uma academia Brasileira de Literatura de Cordel.

[...] um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo. A cultura é ainda uma forma de expressão e tradução da realidade que se faz de forma simbólica, ou seja, admite-se que os sentidos conferidos às palavras, às coisas, às ações e aos atores sociais se apresentam de forma cifrada, portando já um significado e uma apreciação valorativa. (PESAVENTO, 2003, p. 15).

## 2.2 A DIDÁTICA DO CORDEL NA SALA DA EJA

Libâneo (1994) diz que o processo de ensino não pode se limitar a sala de aula, uma vez que o processo educativo ocorre nas relações sociais e com o meio, ou seja, não é uma tarefa restrita à sala de aula. Contudo a aprendizagem prepara os sujeitos a participar ativamente na vida social. O processo educativo não existe sem a sociedade, no entanto a sociedade também não existe sem a educação. Uma

precisa da outra, haja vista que a sociedade tem a necessidade de cuidar do pleno desenvolvimento do indivíduo, seja ele espiritual ou físico, para que os mesmos tenham uma participação transformadora, crítico e ativa em quaisquer espaços sociais, e essa participação, interação, transformação consciente, só serão possíveis através da educação, uma vez que a mesma é a única forma para tal educação.

Segundo Libâneo (1994)

[...] a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem *socialmente*; neste sentido, a prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos costumes, das formas de convivência humana. (LIBÂNEO, 1994, p. 17)

Neste íterim, o sujeito inevitavelmente é envolvido pelo ato educativo pelo simples fato de existir em meio a uma sociedade. Existem duas influências educativas, a intencional e a não intencional.

A educação intencional caracteriza-se por acontecer de forma organizada e sistematizada, ou seja, são traçados objetivos, atividades, métodos e técnicas são desenvolvidas afim de que sejam alcançados os objetivos traçados, ocorrendo intencional e conscientemente pelo educador.

Diferentemente da educação intencional, a não intencional ocorre de forma não sistematizada por meio das influências do meio e da sociedade sobre o sujeito. Essas influências também são conhecidas como educação informal, a qual o indivíduo adquire ideias, experiências, conhecimentos de forma não organizada e muito menos se encontram ligadas a uma instituição, embora essa educação seja não intencional, mais também influencia na formação dos sujeitos.

Independentemente do tipo que a educação ocorra, seja ela formal ou não formal, percebe-se que ambas estão interligadas, uma vez que o processo de educação, onde quer que ocorra, sempre é contextualizado política e socialmente.

LIBÂNEO (1994) diz que:

Tal como a educação, também o ensino é determinado socialmente. Ao mesmo tempo em que cumpre objetivos e exigências da sociedade conforme interesses de grupos e classes sociais que a constituem, o ensino cria condições metodológicas e organizativas para o processo de transmissão e assimilação de conhecimentos e desenvolvimento das capacidades intelectuais e processos mentais dos alunos tendo

em vista o entendimento crítico dos problemas sociais.( LIBÂNEO 1994,p.22)

Neste sentido, percebe-se que a prática educativa faz parte da dinâmica da organização social, bem como suas relações em que as finalidades são estabelecidas mediante os interesses das classes sociais.

Trazer a literatura de cordel como facilitador no processo de alfabetização de jovens e adultos é uma proposta metodológica que incentiva o resgate da cultura popular, bem como viabiliza a reflexão acerca dos conhecimentos que se tem sobre a concepção de cotidiano, pois, é sabido que os cordéis são elaborados a partir do dia-a-dia dos sujeitos. Nesse sentido, no que se refere à palavra “cotidiano”, Oliveira diz que:

[...] o cotidiano é o espaço-tempo no qual e através do qual, além de formarmos nossas identidades e tecermos nossas redes de subjetividade, em função de múltiplos conhecimentos, valores e experiências com os quais convivemos nele, tornamo-nos produtores de conhecimentos, mesmo dos chamados conhecimentos científicos.(OLIVEIRA,2003, p.54.).

Dessa forma, percebe-se que o cotidiano constitui nossa identidade. Essa também é constituída pelos conhecimentos e experiências adquiridas. Além do cotidiano caracterizar a literatura de cordel e o mesmo à cultura popular e se relacionar ao cotidiano dos sujeitos, ela se encontra nitidamente relacionada à musicalidade, já que somos seres musicais.

Lima (1996) diz que, embora muitas vezes pensemos que a música só existe quando tocamos algum instrumento ou soltamos a voz. Contudo, a música está ao nosso redor. Na realidade ela existe em todo espaço que emite som, seja a interação pulsatória, os batimentos cardíacos, respiração, os movimentos do corpo e até mesmo o pensamento.

Ainda na linha de pensamento de Lima (1996), dentre todas as coisas que existem a nossa volta, percebe-se que a música é a que mais nos envolve, pois somos “pura vibração”. O universo produz sons, repercutindo em uma linda orquestra. Portanto, somos todos seres musicais e, nesse sentido, a música é o laço que liga a emoção e os movimentos do corpo. Com relação à música Tavares (2005) explica que:



O efeito da música no verso não se dá apenas com a repetição de uns poucos sons, mas também através de uma combinação de sons diferentes. Alguns poetas têm um talento especial para combinar palavras explorando a imensa riqueza sonora da língua. (TAVARES, 2005.p, 27)

O ritmo refere-se a repetições de sons. O mar tem um ritmo, o balanço das árvores que corresponde a seres tocados pelo vento, o ritmo de uma conversa, ritmo interior de cada pessoa, ou seja, ritmo é tudo aquilo que flui que se move Lima (1996). Em um poema, podemos perceber, além das sílabas, as palavras, os agrupamentos de palavras em versos no cordel sextilhas, septilhas ou décimas, que foram explicadas anteriormente. Nesse sentido, o ritmo envolve todas estas unidades, pois o mesmo está vinculado à vida. Segundo Tavares (2005).

Um dos principais recursos para explorar a sonoridade das palavras, num poema, é a rima, que é a repetição regular dos mesmos sons, ou de sons parecidos. Sons que se repetem a intervalos regulares criam um ritmo, e criam no leitor ou no ouvinte a expectativa de que mais adiante aquele som vai reaparecer, só que noutra palavra.(TAVARES, 2005.p, 31)

Ainda sobre a rima, Tavares (2005) diz que:

A expectativa da rima é um dos recursos mais comuns da poesia. Um dos prazeres de se ler ou se escutar um poema rimado é ver como o poeta, que obrigou a usar esse recurso, consegue a cada vez mais encontrar *palavras diferentes que repetem o mesmo som e não afastam do assunto*. Por outro lado, não ficamos muito dispostos a elogiar um poeta que visivelmente pegou certa palavra e a empurrou à força para dentro do texto, apenas porque era preciso rimar com a anterior. O poeta hábil é o que consegue obedecer à lei da rima com a palavra que parece caída do céu, para dizer exatamente o que era preciso dizer naquele momento.(TAVARES, 2005.p, 33)

Lima (1996) diz que se faz necessário saber ouvir a nossa própria melodia interior e fazer com que esta melodia seja escutada pelo outro, pois a melodia está vinculada aos sentimentos, estímulo, vínculo, a comunhão e o encontro, contudo melodias desiguais se harmonizam numa mesma música. O amor relacionado à harmonia existente se faz presente na literatura da diversidade cultural, a conexão com a vida refere-se a uma harmonia profunda mediante o envolvimento do olhar,

da dança, do sorriso, do movimento, da música, do contato, do abraço são resultantes de harmonia profunda dos seres, pois, esta harmonia refere-se ao nascer no outro.

Dessa forma, percebe-se que a literatura de cordel, a qual tem essa vasta ligação entre a cultura, cotidiano e musicalidade se torna um mecanismo estimulante para trabalhar a leitura com os sujeitos da EJA. De acordo com Lacerda ( 2010):

O mais adequado ao se trabalhar com o cordel é a leitura coletiva, no qual os alunos realizariam a leitura dos folhetos em voz alta. Esse procedimento estimula a participação dos alunos nas aulas, sendo uma alternativa ao “modelo tradicional”, onde o professor é a “voz única” na sala. Além do mais, tal prática vai ao encontro da própria tradição do cordel, em que uma linguagem escrita vai sendo transmitida por meio de leitura a uma linguagem oral. (LACERDA, 2010, p. 227)

Neste sentido a literatura de Cordel auxilia para que a aprendizagem seja eficaz. Freire (20 a L 08) diz que devemos aproveitar o conhecimento adquirido durante todo o percurso, pois dessa forma a aprendizagem terá maior significado. No entanto, inserir a literatura de cordel na escola, mediante a um mundo tão globalizado, tecnologicamente falando, não é uma tarefa fácil, contudo se torna prazeroso enfrentar tal desafio.

Contudo, a prática pedagógica, bem como todo o corpo docente da escola, a forma de como o currículo e a avaliação são organizados deverão ser coerentes com os valores estéticos, políticos e éticos aos quais se fazem presentes na Constituição e LDB, organizados em sensibilidade, igualdade e identidade.

Melo (1998) diz que a estética da sensibilidade nos possibilita uma educação voltada ao respeito, à diversidade cultural, à liberdade, a trocas de experiência, a qual não se separa das questões éticas e políticas. Porém, ela é contra uma visão estereotipada que banaliza e brutaliza os afetos e as relações sociais.

Bem como a política da igualdade refere-se ao conhecimento dos direitos humanos a ao exercício de tais direitos e deveres da cidadania, ela se associa a ética, por valorizar as atitudes relacionadas aos serviços tradicionalmente ditos como “públicos”, tratando com transparência e democracia tais assuntos. A política da igualdade assegura a garantia de igualdade de diversidade e oportunidade dos estudantes e educadores para aprender e aprender a ensinar os conteúdos, Melo (1998).

Ainda segundo o pensamento de Melo (1998), a ética da identidade como princípio educativo visa ao reconhecimento de que devemos nos desvincular da ideia de formar pessoas, boas, caridosas, honestas e leais, e, sobretudo, devemos reconhecer que educar é um processo de construção de identidade, tendo em vista que educar sob a inspiração da ética da identidade é propiciar aos educandos meios para que sua identidade seja constituída a partir da sensibilidade e dos direitos à igualdade no sentido de que direcione a valores que correspondam às exigências vivenciadas.

### **CAPÍTULO 3- OLHA A LITERATURA DE CORDEL AÍ, MINHA GENTE, FACILITANDO A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS!**

A pesquisa realizada é de paradigma qualitativo, tendo em vista que, o mesmo segundo GOLDENBERG (2004), pode ser utilizada para identificar conceitos e para estudar temas difíceis de quantificar, a exemplo de motivações, crenças e atitudes individuais. O estudo em questão nos fomenta uma maior interação entre os sujeitos presentes neste processo de geração de conhecimento, ou seja, durante o processo formativo.

Foi realizada uma entrevista não estruturada, pois ela tem um tema, um objetivo, mais não uma sequência específica de questões, o entrevistador abre a entrevista com uma pergunta e o entrevistando responde como quiser. A entrevista segue em forma de diálogo, de acordo com a necessidade em que o entrevistador percebe ele realiza questionamentos de forma simples para que o mesmo não se sinta constrangido, muito menos inibido diante das questões.

Quando interagimos através da linguagem (quando nos dispomos a jogar o “jogo”), temos sempre objetivos, fins a serem atingidos: há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados. Isto é, pretendemos atuar sobre o(s) de determinadas reações (verbais ou não-verbais). É por isso que se pode afirmar que o uso da linguagem é essencialmente argumentativo: pretendemos orientar os enunciados que produzimos no sentido de determinadas conclusões (com exclusão de outras). Em outras palavras, procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa.(KOCH 1998,p.29)

Nesse sentido, percebe-se que esse tipo de entrevista nos possibilita uma maior interpretação com relação à expressão e sinceridade de cada indivíduo porque estamos juntos, além do mais temos uma maior interação onde se o sujeito sentir alguma dificuldade no que se refere à pergunta ele pode questionar, e o entrevistando responder ou explicar melhor sua pergunta para que o indivíduo responda de forma mais segura. Segundo Ribeiro (2008) a entrevista é considerada como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre

atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores. (RIBEIRO 2008 p.141)

Os dados foram colhidos a partir da palavra, uma vez que “O trabalho com a palavra representa o que chamamos de literatura.”( KUPSTAS,29) Nesse sentido analisaremos os dados em toda a sua riqueza, a fim de estabelecer uma compreensão do objeto de estudo, na escola campo Municipal Luiz Vaz de Camões.

Foram realizadas entrevistas com três professoras de alfabetização de jovens e adultos, dos ciclos I e II que correspondem aos anos iniciais do ensino Fundamental, a fim de conhecer de que forma a literatura de cordel pode ser usada como facilitadora no processo de alfabetização de jovens e adultos. Cabendo ressaltar que as professoras entrevistadas serão identificadas por A, B e C, afim de que suas identidades sejam preservadas.

Ao realizar a entrevista com as professoras dos ciclos I e II da Escola Campo, a qual tínhamos como pergunta inicial “De que forma a Literatura de Cordel pode ser usada como facilitadora no processo de alfabetização dos jovens e adultos?” procedemos a análise de conteúdo voltada para testar a hipótese do nosso estudo e identificarmos se alcançamos os objetivos traçados nesta pesquisa. Foi realizada apenas essa pergunta por que ela viabiliza que a pessoa entrevistada tenha maior liberdade para responder, ampliando a possibilidade de atender a todos os objetivos preestabelecidos. Assim, a professora A afirma que:

[...] são pessoas que vem do interior, que tem toda aquela movimentação ali em feiras num é, essas coisas toda, então tá *no dia-a-dia deles* NE, a questão da literatura de cordel, então é algo que eles conhecem, que vem na história[...]tem também a questão assim da *linguagem fácil*, a questão da *rima* NE, que eles gostam dessas... dessas coisas[...] (professora A)

Mediante a explicação da professora A detectamos três categorias referentes à contribuição do cordel e suas características, sendo elas a relação com o *cotidiano* que, segundo Freire (2008), para que uma educação tenha sentido se faz necessário que ela tenha significado para os sujeitos participantes desse processo. Isso é estabelecido através da contextualização com o seu cotidiano, quando a professora A diz que: “são pessoas que vem do interior, que têm toda aquela

movimentação ali em feiras num é, essas coisas toda, então ta *no dia a dia deles* (professora A)”.

Percebemos na fala da professora entrevistada que o cordel se faz bem presente no dia a dia dos sujeitos, nesse sentido percebemos que relacionar o conteúdo a ser estudado com o dia a dia dos sujeitos é tanto necessário quanto essencial e indispensável, o que é notório que o cordel viabiliza essa contextualização entre os conteúdos e o dia-a-dia dos educandos.

Relaciona-se a *linguagem fácil*, pois, como vimos anteriormente, explicado por MARINHO; PINHEIRO (2012) a Literatura de Cordel possui uma linguagem oral de fácil entendimento, pois se configura na forma como o povo nordestino se comunica.

A terceira categoria identificada, mediante a entrevista, é a *rima*, a qual, segundo TAVARES (2005, p.37), “A presença da *rima* cria um *ritmo*. Estas duas palavras, em latim são uma só.” Acreditamos que seja por este motivo que a professora afirma “que os alunos gostam dessas coisas”, haja vista, como vimos anteriormente, a rima traz a musicalização, ou seja, a musicalização se encontra presente no cordel através das rimas.

Como resposta da professora B para essa pergunta obtivemos:

É eu posso usar na sala de aula na questão da leitura num é, da escrita, tem também aquela parte das *rimas* que é bem interessante, a *linguagem mesmo num é, uma linguagem regional num é, principalmente se o cordel for essa linguagem regional num é, então é aquela linguagem do povo* que eles adoram que é tratando da vida deles, então eu acho muito interessante( professora B)

Duas categorias foram identificadas referentes à contribuição do cordel e suas características. A *rima*, que sua presença é bem certa e indispensável na Literatura de Cordel, como foi explanado anteriormente, uma vez que através dela temos presente no cordel a musicalização e a qual a professora diz que “aquela parte das *rimas* que é bem interessante[...]” bem como a *linguagem fácil*, regionalizada, típica do povo nordestino e indispensável a tal literatura, uma vez que se trata de uma literatura oral, em que a professora afirma que, “se o cordel for essa linguagem regional num é, então é aquela linguagem do povo”. Essa entrevistada parece considerar o fato de os educandos apreciarem o cordel, por estar vinculado à vida deles. E acrescenta que acha muito interessante. Percebemos ainda, através da

fala da professora, que a mesma relaciona a linguagem típica do povo ao prazer que eles têm quando falamos naturalmente, sem nos pronunciarmos formalmente diante dos sujeitos. Na expressão comunicativa da professora identificamos que é importante o professor usar uma linguagem acessível aos educando, uma vez que a comunicação ocorre quando o outro entende o que falamos.

Como resposta da professora C para a pergunta acima obtivemos:

No sentido primeiramente do professor *ler o cordel de forma rimada e fazendo com que eles achem interessante esse tipo de texto e... Dependendo da escolha do cordel que isso aí é de suma importância no que diz respeito a linguagem, você seleciona um cordel com a linguagem bem popular eles vão se identificar com maior facilidade, consequentemente eles vão interagir na contextualização,[...] como eles estão no processo de alfabetização então eles não dominam ainda a leitura e nem a escrita, por isso que o professor tem que mediar é... esse processo mas, depois que se faz a leitura musicalizada que o cordel não deixa de ser uma canção ne, é cantada é... eles vão compreender e daí o professor deve escolher algumas palavras chaves ou uma palavra chave e daí se trabalha o cordel nesse sentido.*( professora C)

Mediante a resposta dada pela professora C referente à pergunta realizada detectamos cinco categorias, as quais são:

A rima e, através dela, a musicalização, como foi abordada anteriormente. Essa se faz presente no cordel através das rimas, uma vez que ela traz um ritmo à poesia, que se encontra bem presente em todas as respostas ditas pelas professoras entrevistadas, e a qual é elemento fundamental na literatura de cordel, visto que TAVARES(2005,p.18) diz que “A poesia procura usar a sonoridade das palavras e o ritmo das frases para criar uma impressão de *música*.” Quando a professora C diz que o professor deve “[...] *ler o cordel de forma rimada\_e fazendo com que eles achem interessante esse tipo de texto[...], depois que se faz a leitura musicalizada que o cordel não deixa de ser uma canção ne, é cantada é...*(professora C)”.

Percebemos em sua fala um sentido de atrair os sujeitos ao mundo da leitura, da literatura, através da música, das rimas que o cordel nos proporciona, o que é bastante significativo, haja vista que o nosso intuito é de analisar de que forma o cordel pode ser usada como facilitador no processo de alfabetização dos jovens e adultos, bem como identificar a musicalização através das rimas. Então, mediante a

explicação que a professora traz, percebe-se que a musicalização é fundamental neste processo, uma vez que ela atrai os sujeitos a ir além de se alfabetizar. Ela atrai, envolve os sujeitos e os conquista.

A *linguagem fácil*, uma vez que “o cordel é um rico material didático que favorece o ensino aprendizagem nas disciplinas escolares, tendo em vista seu teor pedagógico, além da linguagem e da forma como aborda questões inerentes a essa realidade.” (ARAÚJO, 2007, p. 166). Nesse sentido, percebe-se que é de suma importância o educador se policiar no que se refere à linguagem, pois ele tem que estar atento ao público ao qual ensina. Quando a professora C fala que “*você seleciona um cordel com a linguagem bem popular, eles vão se identificar com maior facilidade*” ou seja, eles vão entender o que se está sendo dito, exposto naquele momento, isto é fundamental na prática educativa – ser claro, se fazendo entender.

No item *Contextualização/ interação dos sujeitos durante a prática educativa*, segundo LIBÂNEO(1994), com relação ao ensino, diz que:

É uma combinação adequada entre a condução do processo de ensino pelo professor e a assimilação ativa como atividade autônoma e independente do aluno. Em outras palavras, o processo de ensino é uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação de conhecimentos. ( LIBÂNEO 1994,p.89)

Contudo, podemos afirmar que a aprendizagem é significativa quando os sujeitos interagem durante o processo de formação mediada pelo professor. Quando a professora diz que, “você seleciona um cordel com a linguagem bem popular eles vão se identificar com maior facilidade, conseqüentemente eles vão interagir na contextualização”, ou seja, nos leva a deduzir que os educandos irão participar da aula ativamente se sentirem, naquele processo, provocados pelo mediador.

Essa categoria “*Levantamento da palavra geradora*” podemos identificar no momento em que a professora afirma que, “daí o professor deve escolher algumas palavras-chave ou uma palavra chave e daí se trabalha o cordel nesse sentido” (professora C). Acredito que ela se refere a que o mediador, após ser feita a leitura e discussão do cordel, faça o levantamento da palavra, ao qual irá ser trabalhado no processo de alfabetização dos Jovens e Adultos, a exemplo de, se for um cordel que fale sobre a seca em um contexto onde os sujeitos sofrem com a estiagem, o professor pode perfeitamente trabalhar com essa palavra, uma vez que está inserido

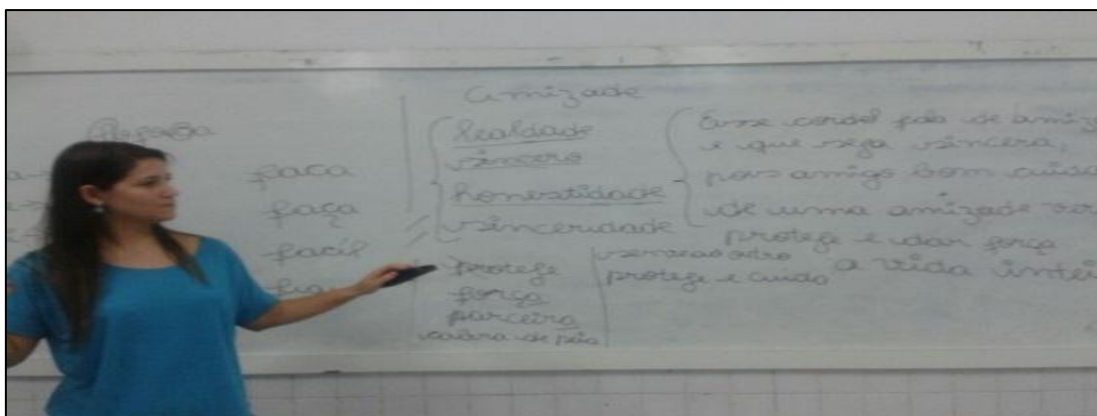


no contexto deles, ou seja, tem um significado. Para tanto, a palavra levantada deve que sair da realidade dos educandos.

Mediante as entrevistas realizadas percebe-se que as professoras entrevistadas expressam que a literatura de cordel é um gênero literário riquíssimo que deve ser usado na sala da EJA como facilitadora no processo de alfabetização, tendo em vista que a mesma, segundo as entrevistadas, nos proporciona uma relação com o cotidiano dos sujeitos; tem uma linguagem fácil; a rima traz a musicalização, tornando o processo prazeroso; trazendo a valorização da cultura popular nordestina; possibilitando a contextualização e interação dos sujeitos em sala de aula, e todos esses elementos vinculados ao levantamento da palavra geradora, quando na discussão do cordel.

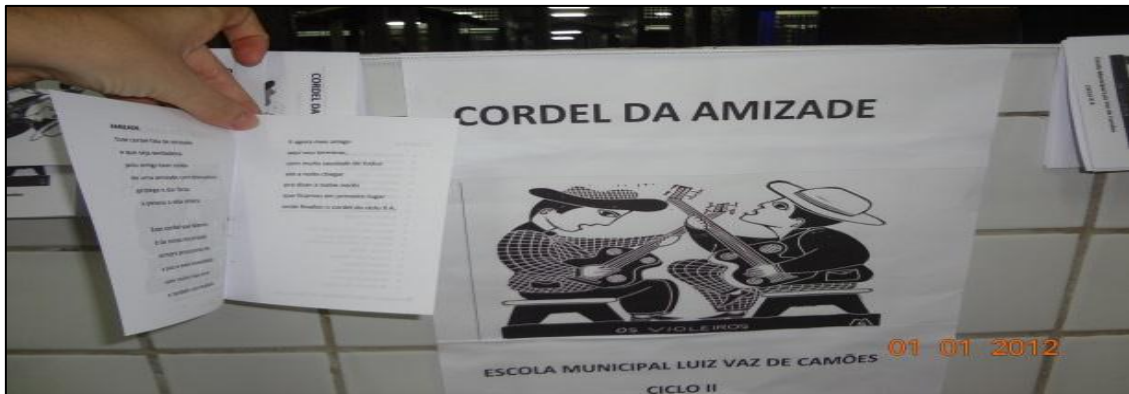
A pesquisa realizada na escola-campo causou um grande impacto no ambiente e por isso a equipe pedagógica me solicitou uma oficina pedagógica sobre o cordel na sala do ciclo II A. Como a escola estava trabalhando a Semana da Amizade, resolvemos, então, dar sequência às atividades propostas pela escola.

Inicialmente foi realizada uma leitura de um cordel muito engraçado sobre “fofoca”. Em seguida foi questionado se eles conheciam esse gênero textual. Uma estudante disse: “É aquele que de vez em quando a professora traz, é... o cordel”. Fizemos, em seguida, uma breve discussão do que é o cordel, de onde veio, como se estrutura, e outra estudante disse: “Eu gosto muito de cordel, quando eu era criança o meu pai ia nas feiras comprava o cordel e lia pra mim, eu achava muito engraçado, gosto muito”. Depois, foi realizada uma discussão acerca do que o cordel falava que era a fofoca, trabalhamos a palavra “fofoca”, formamos outras palavras iniciadas por **f** e **c**, e foi realizada a leitura dessas palavras.



**Fig.1: Levantamento de palavras para elaboração do cordel apartir da oralidade: MARQUES Mayara Egito Costa, 2014**





**Fig.4: Exposição do cordel elaborado durante a oficina pedagógica: MARQUES, Mayara Egito Costa, 2014**



**Fig.5: Sujeitos envolvidos na elaboração do cordel Ciclo II A: MARQUES Mayara Egito Costa, 2014**

Ao chegar ao final da oficina pudemos constatar o brilho no olhar, a felicidade de cada participante, por ter construído um cordel, algo que outrora era visto como impossível. Eles perceberam que podemos fazer tudo quanto quisermos; basta querermos. Entretanto, para tal, se faz necessário o uso de abordagens necessárias.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil passou por grandes transformações nos últimos cem anos, tais mudanças afetaram diretamente a forma como a sociedade enxerga o processo educativo, bem como sua importância, pois outrora a mesma não recebia atenção do Estado. A Educação de Jovens e Adultos enfrentou muitos desafios ao longo de sua história, como a ausência de recursos próprios, profissionais qualificados para atuar na área, apoio do Estado, entre tantos outros.

Muito se tem falado na mídia sobre o estado lamentável da educação no Brasil, mas devemos atentar para os avanços ocorridos nos últimos anos, pois os mesmos puderam contribuir para um país menos desigual. Contudo não se quer aqui afirmar que a situação está perfeita, ou mesmo não carece de progresso, mais é possível salientar que ocorreram mudanças que contribuíram para a construção de um povo mais consciente de seu papel social.

Entender as dificuldades ocultas pelo professor pode possibilitar ao educando um caminho favorável e prazeroso dentro do processo de ensino e aprendizagem, com esse reconhecimento o professor pode trabalhar o entendimento do educando e consciência, fazendo-o perceber a necessidade de se encontrar inserido como agente transformador de sua realidade cotidiana.

Trabalhar formas que possibilitem ao educando uma ampliação da sua visão de mundo é um dever que cabe ao professor e um direito do educando, uma vez que não há docência sem discência, ou seja, o educador não existe sozinho ele precisa do educando para que sua prática tenha sentido, essa relação é muito importante para que durante esse processo de aprendizagem ocorra uma troca de conhecimentos, e nunca existir em sala de aula uma postura de educação bancária. É através de desafios postos, que proporcionaremos real possibilidade desse sujeito solucionar de forma consciente, crítica, participativa e transformadora de seu meio. Essa consciência é um desafio que todo professor deve buscar entender e superar para tornar essa aprendizagem, um caminho prazeroso, atrativo e agradável ao educando, facilitando seu dia-a-dia, no processo de escolarização.

A literatura de cordel faz parte da história do povo nordestino. A principal ideia desse trabalho foi de viabilizar e mostrar a importância da literatura popular, já que a mesma reflete no Brasil uma ação de caráter lúdico, estético e artístico, ao qual se

refere a uma manifestação de prática cultural, a reorganização de uma memória individual e/ou coletiva na qual se concretiza, várias vezes, a partir da própria oralidade.

No decorrer deste trabalho fica evidente que se faz necessário na EJA um trabalho sério, ao qual viabiliza o resgate cultural e o respeito ao incentivo da leitura na sala da EJA, tendo em vista que essa modalidade de ensino é vista como escape para a sociedade que se encontra marginalizada e excluída pelo fato de não obter os conhecimentos ditos como essenciais pela sociedade grafocêntrica.

Mediante a pesquisa realizada na Escola Municipal Luiz Vaz de Camões, percebe-se que tal trabalho proporciona ao curso de Pedagogia a certeza de que a Literatura de Cordel é um gênero literário que deve ser utilizado como facilitador na sala da EJA, pois a mesma nos proporciona uma relação com o cotidiano dos sujeitos, possui uma linguagem fácil; amplia a musicalidade, por conta dos elementos poéticos, o que torna o processo prazeroso; traz a valorização da cultura popular nordestina; possibilita a contextualização da realidade dos sujeitos com os conteúdos e propicia discussão do conteúdo do cordel se faz relativo à palavra geradora.

Percebemos que algo que outrora fora esquecido tem um valor significativo e que faz parte do cotidiano dos sujeitos, o que torna tal proposta atrativa, necessitando de uma abordagem correta para que os conteúdos sejam estudados de forma instigante, estabelecendo uma relação com a vivência dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Patricia Cristina de Aragão. **A cultura dos cordéis: território (s) de tessituras de Saberes**. João Pessoa, 2007.

Artigo acadêmico **A história da Literatura de Cordel** por A. A. de Mendonça. Disponível em: <<http://www.camarabrasileira.com/cordel01.htm>>. Acesso em 06/07/2014

BATISTA, Sebastião Nunes. **ANTOLOGIA DA LITERATURA DE CORDEL**. Fundação José Augusto, 1977.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº. 11/2000 e Resolução CNE/CEB nº. 1/2000**. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio 2000.

FAUSTO, Boris. **A Revolução de 1930: historiografia e história**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança** – 34. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar**. 8ª ed. Rio de Janeiro- São Paulo: Ed. Record, 2004.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Política e Educação Popular**. 2ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1981.

MARINHO, Ana Cristina e PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MEDEIROS, Maria do Socorro de Araújo. **A Formação de Professores para a Educação de Adultos no Brasil: da história à ação**. Palma de Maiorca: Tese de Doutorado pela Universitat de les Illes Balears, 1999.

MELO, Guiomar Namo. **Fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo ENSINO MÉDIO BRASILEIRO**. V. 4, N. 24, Dez/ 1998.

MOITA, Maria Conceição. Percursos de formação e de transformação. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de professores**. Portugal : Porto Editora- LDA, 1992, p.111-140.

PAIVA, Jane. **Trabalho: A Mão na Massa**. In: **PROGRAMA UM SALTO PARA O FUTURO. Série Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: Fundação Roquette Pinto. 16 maio 1997.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**: Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 10 ed. São Paulo: Cortez, 1997

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DPCIA, 2003.

OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. **Educação de Jovens e Adultos**: o direito à educação. In: Mesa Redonda: Direitos Educativos e a EJA no Brasil. 16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos. Campinas: UNICAMP, 11 a 13 de julho de 2007, [http://www.alb.com.br/anais16/prog\\_pdf/prog01\\_01.pdf](http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog01_01.pdf), acesso em: 09/07/2014.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008

SILVA, José Barbosa. **Conceitos, Educação, Política, Ciência, Arte e Cultura** 15 , João Pessoa. V. 8, N.15.p. 59-67, Março 2009.

SOARES, Magda Becker. **Paulo Freire e a alfabetização: muito além de um método**. V.4. N.21. 1998.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

TAVARES, Bráulio. **Contando histórias em versos**: Poesia e Romanceiro Popular no Brasil. São Paulo: Ed. 34, 2005. 160 p.

VIANA, Arievaldo. **Literatura de Cordel e Escola**. Tv Escola (MEC), 2008.